

Croatian Journal of Education
Vol.20; Sp.Ed.No.2/2018, pages: 131-170
Preliminary communication
Paper submitted: 9th March 2018
Paper accepted: 11th April 2018
<https://doi.org/10.15516/cje.v20i0.3119>

Preschool Teachers' Opinions on the Methodology of Teaching Activities for Developing Pre-Reading and Pre-Writing Skills

Vesna Budinski and Iva Lujčić
University of Zagreb, Faculty of Teacher Education

Abstract

The development of pre-reading and pre-writing skills starts at a very early age. In order for a child to progress during formal education, the period of preschool should create conditions for regular language development. The theoretical framework of this paper defines basic language skills and possibly determines teaching methodology activities implemented by preschool teachers. Those teaching methodologies include all types of activities, communication and behaviors of preschool teachers and children, partnership with parents, and motivation with the aim of reaching defined curricular outcomes. The research methodology presents a qualitative research using the interview method. The participants were preschool teachers from two preschool institutions in Zagreb (N=6). The aim of the research was to gain insight into the methodology of preschool teachers, which contributes to the development of pre-reading and pre-writing language skills. The participants' answers were analyzed and categorized according to the set research questions. The results indicate that the teaching methodology applied by preschool teachers contributes to the development of pre-reading and pre-writing skills. It is very important to respect individual characteristics of children and influence each child's language development.

Key words: child; development of pre-reading and pre-writing skills; preschool teacher; teaching methodology.

Introduction

The methodology of teaching pre-reading and pre-writing skills is aligned with the defined tasks and aims of the *National curriculum for early and preschool education* (2014). In order to reach a particular level of maturity, it is necessary to develop initial

language competences and thus reach the defined learning outcomes, i.e. have a child literate for lifelong learning and development (according to the mentioned document). The process of literacy is initiated during the preschool period. It includes language acquisition, the acquisition of listening and speaking skills and creates a foundation for the acquisition of basic pre-reading and pre-writing skills. Language pre-skills are "conditions which should be met in order to develop particular knowledge and skills. Each skill is also a pre-skill necessary for the development of a different, new skill" (Kuvač, 2007, p. 61). Pre-reading skills are defined as "a child's awareness of the written language" (Čudina-Obradović, 2008, p. 23). The rate of development of awareness depends on the number and diversity of a child's experiences provided by the environment. The major pre-reading skills are skills of speech development, spatial orientation within a text, phonological awareness, sound-letter recognition and understanding words as basic units of a text which carry meaning (Christopher, Hulslander, Byrne, Samuelsson, Keenan, Pennington, DeFries, Wadsworth, Willcutt, & Olson, 2015; Čudina-Obradović, 2004; McKenna & Stahl, 2003; Visinko, 2014). In order to acquire pre-writing skills, in addition to the pre-reading skills, a child must develop graphomotor skills. During the early and preschool education, preschool teachers use a variety of teaching methods which support language acquisition at all levels (semantic levels, grammar levels, grammar and language in use) (Jelaska, 2007).

Despite the existence of different approaches, the majority of professionals agree that there are several main conditions related to the role of kindergarten in the development of pre-reading and pre-writing skills. Phonological sensitivity is the first factor of language pre-skills necessary for further literacy development. Children's *phonological sensitivity* (Čudina-Obradović, 2014) refers to a child's ability to unconsciously use sentences and its parts, syllables, and initial and final sounds. Constituents of phonological sensitivity can be divided into three groups. The first one comprises phonological awareness, speech perception and short-term memory. The second group comprises phonemic sensitivity, which develops into phonemic awareness, while the third group includes the rate of labeling. The development of phonological awareness is slow and steady, starting from the second year of life. Preschool language development is assisted by listening to speech, talking and exposure to story reading. By the end of that period, a child should understand rhyme, sound matching, and initial elements of sound analysis and synthesis. Language development continues with the onset of primary school. Refinement in the use of sounds takes place (counting sounds, labeling, elision, substitution of sounds, and restructuring of sounds). Children who did not have an encouraging language environment show a deviation in observing sounds in a word and there are potential difficulties in reading (Čudina-Obradović, 2004, 2014; Daly III, Chafouleas, & Skinner, 2005; McKenna & Stahl, 2003). The second prerequisite and constituent of the pre-reading and pre-writing skill is *motivation*. In psychology, motivation is defined as the "set of stimuli which move a person towards an activity and determine the direction,

intensity and duration of that activity” (Anić, 2004). The basic goal of motivation is reaching emotional pleasure and creating a positive attitude towards reading (Čudina-Obradović, 2004, 2014). Furthermore, the pre-reading and pre-writing skill include the *application of the alphabet principle*. ”If each sound is matched by one symbol, a letter, and we know the rules of the sound-letter agreement, then, through simple coding and decoding we will be able to read the written word (decoding reading) or write speech (coding writing)” (Čudina-Obradović, 2014, p. 18). Children learn the application of the alphabet principle gradually. Its acquisition requires a developed phonological sensitivity, and the ability to analyze and synthesize sounds. Therefore, a child should first observe the relationship between speech and writing, and observe that letters and sounds are different ways of language realization: sound – speech and listening; letter – the visual component (Čudina-Obradović, 2004, 2008, 2014). The processing (Erdeljac, 2009) of oral and written words and relationships between them is important for the transfer of the spoken language modality into the written one. The same author mentions that the written word is visual data with its characteristics and is presented in the form of a group of letters or graphemes. In order for letters and sounds to be recognized, the listening and visual processing of information (perception, differentiation, recognition) must be developed (Kuvač, 2007). The rate of acquiring the mentioned processes should be in accordance with a child’s characteristics and abilities (genetic activity and undisturbed work of the nervous system, motivation and cognitive abilities). Furthermore, the teaching activities that contribute to the development of letter recognition are a precondition for further acquisition of the letter to sound and sound to letter principle, i.e. the application of the alphabet principle (Daly III et al., 2005, p. 28). *Graphomotorics* is the activity of forming letters, and it comprises the following skills: ”remembering letter forms, remembering the relationship between a particular letter and a particular sound, recalling the image of the letter and the relationship between a sound and a letter from long term memory, remembering and planning the necessary movement, and finally performing the necessary movement for writing letters” (Čudina-Obradović, 2004, p. 111). The development of graphomotorics starts during the preschool period through particular teaching methods focused on the development of fine and gross motor skills, and it builds on other pre-skills (phonemic awareness, sound-letter recognition, motivation) necessary for initial learning of reading and writing in the first grade of primary school. Ambrosi-Randić & Glivarec (2017) emphasize the relationship between fine motor skills and different cognitive abilities. Based on their research, the authors conclude that graphomotorics is one of the most significant indicators of a child’s readiness for school and point to the role of the educational institution, family, and community in its development. The fifth element of the pre-reading and pre-writing skill is *global reading*. This type of reading belongs to the global method, i.e. teaching strategy used at the very beginning of initial learning of reading and writing. It can be used in the preschool year, as children are quite motivated for new learning at that

time. Bežen & Reberski (2014) explain that children can simultaneously be offered an image of a particular concept and the written word for the concept. A child observes the relationship between image and word, i.e. perceives a sign of equality between the written word and the image. Although the child cannot connect the written letters and transfer them into sounds, it remembers the global image of the word. In that way, a child acquires the process of symbolization through which a word as a whole becomes the symbol for the image. The global method can be useful during the development of phonological awareness, as it is an introduction to the application of the alphabet principle and in relating letters as symbols for a particular sound. The described preconditions can be developed only if a child's surroundings are encouraging and effective, which depends on a number of factors.

For a regular development of all skills, including speech-language, dynamic interaction between biological and environmental factors is necessary. Biological factors are internal factors, i.e. inherited genetic function and intactness, structure and regular work of the nervous systems and the brain. External or environmental influences are socio-economic status of the family, their attitudes, values and manners in which they encourage child development, preschool and school environment, programs, methods, cultural and social factors. Parents are the first grown-up persons in the child's life, and they establish a relationship with the child at various levels (emotional and social relationship, meeting the child's basic needs) (Čudina-Obradović, 2014). Cooperation between parents and preschool teachers is of great importance. By establishing a positive two-way communication which leads to mutual exchange of information, clearly defined roles and mutual respect, a child's overall development is ensured. In addition to the home, the start of a child's literacy development also begins in the preschool institution. According to Kuvač (2007), the following basic roles of early and preschool education are identified: care for children, addition to family upbringing and generating the conditions for smooth language acquisition. Using their teaching and theoretical knowledge, their behavior, attitudes and expectations, preschool teachers influence their own teaching methods and educational environment in which they "live" with children (Budinski & Kolar Billege, 2011). The preschool teacher's role is primary for the development of pre-reading and pre-writing skills. In creating suitable teaching methods and in forming teaching materials, the preschool teacher creates conditions and an environment that promotes the development of language pre-skills.

Theoretical Framework

Teaching Methods Used by Preschool Teachers for the Development of Pre-Reading and Pre-Writing Skills

The preschool teacher's theoretical and practical knowledge of teaching language skills and pre-skills and creating conditions for their development are part of the initial reading and writing teaching methodology. Teaching methodology is a scientific

discipline (Bežen, 2008; Bežen, Budinski, & Kolar Billege, 2012) based on which the educational process is structured. Teachers' knowledge of fundamental and educational sciences is an important prerequisite of a quality teaching process. That includes the knowledge of the content and the knowledge of how teaching is structured.

The key concept in teaching methodology is the educational or teaching process or procedure. Each process consists of smaller procedures determined by the content and time, which are mutually related. The teaching process in preschool education can be defined as the work process, that is, the manner of carrying out work and activities, communication and behavior of the preschool teacher and children, and the planning of the process itself. According to Bežen et al. (2012), it consists of attendants, or the child, the content and its educational purpose, the preschool teacher who organizes the time and place, and particular methods which shape the content. The most important characteristic of the teaching method is its individual structure tailored to the needs of each child (Kolar Billege & Budinski, 2015). Furthermore, the educational process should be designed and implemented in accordance with the contemporary scientific achievements in understanding child and childhood (*National curriculum for early and preschool education*, 2014). All these factors of the educational process should be integrated in the daily routine of children, preschool teachers, and other staff in a preschool institution.

In defining their teaching method, preschool teachers should primarily have theoretical and teaching methodology knowledge of pre-skills (their definitions, factors, purpose), motivation for daily reflection on personal actions (self-evaluation/self-reflection), the desire for advancement of practical work and personal professional development. The preschool teacher should also be familiar with the policy framework for preschool education. The mentioned *National curriculum for early and preschool education* (Ministry of Science, Education and Sports, 2014), and the new Proposed amendments to the National curriculum for early and preschool education (Ministry of Science, Education, and Sports, 2016) list the learning outcomes for children through concisely defined competences, including the expected knowledge, skills, values, attitudes and abilities of a child upon the completion of preschool education. To ensure regular language development, preschool teachers should be aware of their role of language models to children (Jelaska, 2007). "Language competences, linguistic and communicative, refer to the knowledge of language and the skill of using that knowledge" (Listeš & Grubišić Belina, 2016, p. 15). Linguistic competence refers to knowledge of language, which during the preschool period would depict the development of phonological sensibility, i.e. thinking about one's language and metalinguistic awareness (Ivšac Pavliša & Lenček, 2011; Listeš & Grubišić Belina, 2016). Communicative competence (according to the Proposed amendments to the National curriculum for early and preschool education, 2016) implies oral expression of thought, feelings, state and experience in interaction with the environment (adults and children) in a particular social and cultural context (understanding the culture of dialogue, active

listening), understanding different manners and purposes of communication, using a written record for communication with others, expressing personal ideas, and using various information and communication resources (books, encyclopedias, phones, computers, audio-visual equipment). Based on the content of teaching, teaching methods and instruments, preschool teachers select their teaching activities, which should be in agreement with the defined learning outcomes and scientific knowledge from the fundamental and basic educational sciences (Budinski, 2017).

Research Methodology

The aim of this research was to gain insight into the preschool teachers' teaching activities which contribute to the development of children's pre-reading and pre-writing skills. The method used in the research is the oral interview method (see Appendix 1). The sample of participants included six preschool teachers (N=6) from two preschool institutions in Zagreb. Data were collected in April 2017. The average duration of the interview was 25 minutes. Four interviews were recorded and later transcribed, while two were recorded in handwriting. The interviews were carried out with each preschool teacher individually. The sample of participants was a convenience sample, although the interviewed preschool teachers differed in work experience – the range being from 17 to 31 years of work experience. In selecting the participants, it was important to include those who, due to work experience, might have had differing opinions on the elements tested. Although the interview was conducted with only six preschool teachers, based on the range of their work experience some conclusions can be made on the basis of the results. The participants readily take part in professional development and during professional development meetings engage in dialogues with fellow colleagues. Prior to the interview, the aim and the purpose of the research and manner in which the research would be carried out, analyzed and used in the presentation of results, were explained to the participants. Anonymity and confidentiality of data were ensured. The interview comprised thirteen questions (see Appendix 1). The first three questions focused on general information about the participants (name of the teaching institution, work experience, professional qualifications, and age of children they are presently working with). The following ten questions were related to their teaching activities which contribute to the development of pre-reading and pre-writing skills. The obtained answers to the research questions were used in data analysis, and qualitative content analysis was applied (Halmi, 2005). The aim of such an analysis is the classification of data for a better methodological coding and decoding. During the analysis, data were categorized into groups which correspond to the research questions, those being the following:

- teaching activities used by preschool teachers in order to contribute to the development of pre-reading and pre-writing skills,
- time of planning and introducing the teaching activities suitable for the development of pre-reading and pre-writing skills,

- competences that children develop through suitable teaching activities for the development of pre-reading and pre-writing skills,
- manner of organizing suitable teaching activities for the development of pre-reading and pre-writing skills,
- children's interest in becoming involved in suitable teaching activities for the development of pre-reading and pre-writing skills,
- manners of child participation in suitable teaching activities for the development of pre-reading and pre-writing skills,
- frequency of planning and initiating suitable teaching activities for the development of pre-reading and pre-writing skills,
- complexity of suitable teaching activities for the development of pre-reading and pre-writing skills,
- the place where suitable teaching activities for the development of pre-reading and pre-writing skills are applied,
- teaching instruments used in applying teaching activities for the development of pre-reading and pre-writing skills.

In categorizing and interpreting data, descriptive results were obtained, offering better insight into preschool teachers' methods and their role in a child's development.

Results

The first group of questions in the interview provided information on demographic features of the participants (Table 1). All participants work in preschool institutions in Zagreb, have a university degree, while the years of work experience range between 13 and 31 years. All of the preschool teachers in the sample worked with the preschool group of children (5 – 7 years of age) during the time of the research, where the majority of children were in their final year of preschool and getting ready for primary school.

Table 1
Participants' demographic features

Participants	Years of work experience	Professional qualification	Age of children presently working with
Participant 1	31 years	Higher education degree	Preschool group (5-7 yrs.)
Participant 2	17 years	Higher education degree	Preschool group (5 -7 yrs.)
Participant 3	25 years	Higher education degree	Preschool group (5 -7 yrs.)
Participant 4	13 years	Higher education degree	Preschool group (5 -7 yrs.)
Participant 5	30 years	Higher education degree	Preschool group (5 -7 yrs.)
Participant 6	28 years	Higher education degree	Preschool group (5 -7 yrs.)

Based on the years of work experience and professional qualifications of the preschool teachers, it can be concluded that the participants have experience in working with children of preschool age.

The second set of questions referred to teaching activities used by participants for developing pre-reading and pre-writing skills. Through analysis, their answers were grouped into ten groups according to the set research questions.

Teaching Activities Applied by Preschool Teachers to Contribute to the Development of Pre-Reading and Pre-Writing Skills

Participants' answers were grouped (see Table 2) according to the particular pre-reading and pre-writing skills, i.e. preconditions defined and described in the theoretical framework.

Table 2
Teaching activities applied by preschool teachers for the development of pre-reading and pre-writing skills

Participants	Elements of pre-reading and pre-writing skills	Preschool teachers' teaching activities for developing pre-reading and pre-writing skills
Participant 1	Phonological sensitivity	Various oral language games: alphabet-word game (objects whose names begin in a certain letter), <i>Name five</i> (concepts of the same characteristics), <i>Hot pot</i> (children draw cards from a pot and answer questions: the first or last letter, questions relating to the subject of learning in a particular week, describing a situation, the number before, the number after, the opposites, recognizing the emotions according to an image, retelling...); <i>Toothpaste</i> , <i>Chinese whispers</i> . Rhyme search game: by learning rhyme we indicate sounds, emphasize sounds, and only when a child can recognize a rhyme can they create one (initially, the rhyming words can be non-sense words e.g., moka-boka-loka, tesa-mesa-besa, etc.). Syllable game "What do you hear?"; dividing words into syllables and connecting syllables into words.
	Motivation	Activities of reading and writing stories and picture books; joint creation and dramatization of stories
	Application of the alphabet principle	Writing a dictionary, picture crosswords, rebuses
	Graphomototics	Mazes; coloring the drawings in coloring books; drawing with pencils or crayons – from larger to smaller pictures (smaller pictures demand more precise movements); drawing and writing with sticks in sand or a box with flour; making paper decorations; cutting and gluing; folding paper into smaller parts; cutting paper with scissors – straight stripes, circles, triangles; putting together small parts e.g. Kinder Surprise Egg or LEGO blocks; stretching fingers and wrists: imitating mixing with a large spoon, brushing teeth, using the knife and fork while eating; using pliers and a small hammer; combing and dressing small dolls; tying shoelaces

Participant 1	Global reading	Stories with pictures instead of words.
	Phonological sensitivity	Games that encourage listening perception (e.g. recognize according to sound, say the first syllable (sound) in the word you hear, say the last syllable (sound) in the word you hear), various guessing games according to description (e.g. <i>I spy</i> ... something blue); Various oral games (e.g. talking box or "Cook a story" that encourage children to retell, talking box); Various games after reading a story that encourage children to retell and show understanding of what they have heard (for example, using a ball, a "Word chain" game - say a word from the story and repeat the one you have heard); Counting rhymes that encourage the accurate pronunciation of sounds, rhythm; Various activities offered in centers – board games that encourage sound recognition (e.g. " <i>Učilica</i> " or other board games that encourage following rules and taking turns, and longer attention span)
Participant 2	Motivation	Reading stories and picture books and encouraging children to participate and speak in order to increase their attention span
	Application of the alphabet principle	In the pre-reading center there are games with magnetic letters, plaster letters and bags – recognize them through touch, put together words, find the pair; writing with fingers and sticks in sand or in colored salt with tasks or on their own initiative
	Graphomotorics	Graphomotorics practice through tasks
	Global reading	Table games: match the word with the image/picture or find the missing letter, etc.
Participant 3	Phonological sensitivity	Various speaking games
	Motivation	Reading different literary genres to children, discussion activities, retelling, answering questions – listening comprehension, solving riddles, dramatization and role play
	Application of the alphabet principle	Doing small crossword puzzles, adding, copying images, letters, words; <i>Memory</i> and <i>Lotto</i> with letters; Applications on the tablet where it is necessary to write the appropriate letter according to the template.
	Graphomotorics	Graphomotorics practice – copying, writing on kinesthetic sand
	Global reading	Applications – matching letter and picture

Participant 4	Phonological sensitivity	Speaking games: rhyme, opposites, alphabet game, <i>Toothpaste</i> .
	Motivation	Reading stories, leafing through picture books and encyclopedias; using various writing instruments (computer, tablet, laptop, typing machine)
	Application of the alphabet principle	Participant 4 did not provide answers regarding activities that contribute to the development of applying the alphabet principle.
	Graphomotorics	Writing using various tools (drawing ink, pencil); writing on various materials (chalk on concrete, stick on sand, drawing ink, pencil or felt pen on cardboard); formation of letters with clay or color paste, writing personal notes and stories
	Global reading	Participant 4 did not give answers regarding activities that contribute to the development of global reading.
Participant 5	Phonological sensitivity	Sound games (say a word that begins in a letter, say the initial /final sound, rhyme, riddle, opposites, what does it belong to, analysis and synthesis of sounds; labeling sounds)
	Motivation	Participant 5 did not give answers regarding activities that contribute to the development of motivation.
	Application of the alphabet principle	Games with specific problems related to letters (jigsaw, anagram, cover-ups, the same pictures, hiding, lottery, maze, fill in games, worksheets)
	Graphomotorics	Perception game (find the way – left, right, up, down); Connecting dashed, straight, curved lines and various shapes
	Global reading	Participant 5 did not give answers regarding activities that contribute to the development of global reading.
Participant 6	Phonological sensibility	Rhyming games (which pairs rhyme, the odd-one-out)
	Motivation	Participant 6 did not give answers regarding activities that contribute to the development of motivation.
	Application of the alphabet principle	Association games (What am I); letter games (put the words in order, find the first letter, which letter is missing, before – after, find the missing syllable, how many syllables; alphabet fill in – add pictures to each letter, put the word together, find the correct initial letter); Puzzle with a template (match the letter with the initial letter of the object; covers (plant and animal produce, what is it made of, cover the picture with the initial letter); card games (find the answer, correct the sentence, determine the number and letter); jigsaw with capital and small letters
	Graphomotorics	Worksheets (connect the dots according to the template or logical sequence); perception games (find the differences in pictures); graphomotor practice (cutting with scissors, art activities, writing in a notebook)
	Global reading	Global reading (written word and cards with items)

In analyzing the answers, we can conclude that the six participants include planning and executing activities with children for the purpose of developing pre-reading and pre-writing skills. Only Participant 5 included partnership with parents, workshops and educational activities for parents and children within a project that was carried out throughout the year as a teaching activity. The analysis showed that not all preschool teachers develop all key pre-skills in children. All participants develop phonological sensitivity through oral games and rhyme, while Participant 1 and Participant 2 explained in detail their activities (see Table 2). Motivation for reading and writing as an important pre-skill was recognized by four participants whereas the remaining two participants did not contribute to this aspect. The application of the alphabet principle, appropriate for the child's age was used by five participants. Graphomotorics as an important pre-writing skill was marked as important by all participants and four of them (participants 1, 4, 5, and 6) provide a detailed description of the activities while the others mentioned using graphomotor practice. Least information was provided for global reading, and two participants (4 and 5) did not provide examples for that skill. The participants do not differentiate between the teaching content and teaching aids on the one hand and teaching activities on the other.

Time of Planning and Introducing Suitable Teaching Activities for the Development of Pre-Reading and Pre-Writing Skills

All participants consider the preschool year to be the most important year in which the number of teaching activities increases, which is in accordance with children's high motivation and policy for compulsory preschool (*Amendments to the national curriculum for early and preschool education*, 2016). Additionally, three participants emphasize that the pre-skills start to develop at the earliest age, which also depends on a child's interest, characteristics of a child's development and environmental factors (primarily family). The results related to this research question are shown in Table 3.

Table 3
Time of planning and introducing suitable teaching activities for developing pre-reading and pre-writing skills

Participants	Time of planning and introducing suitable teaching activities for the development of pre-reading and pre-writing skills
Participant 1	The year before starting school.
Participant 2	When the majority of children turn 5 (towards the end of the school year when children would fall into middle age group).
Participant 3	Intensively in the year prior to starting school , still taking into consideration individual interests and child development from an early age.
Participant 4	Depends on the children's interests. I start planning for them within the preschool program.
Participant 5	Depends on the children's motivation. Rhythmic and oral games e.g. counting rhymes and tongue twisters are introduced in the nursery (age appropriate). All others begin with the start of preschool.
Participant 6	Rhyming songs and counting rhymes from nursery school; other games in the preschool period.

According to the participants' answers, it can be concluded that all participants start with more intensive implementation of teaching activities for developing pre-reading and pre-writing skills in the year prior to attending primary school.

Skills that Children Develop through Suitable Teaching Activities for Developing Pre-Reading and Pre-Writing Skills

Participants' answers related to the skills that children develop through teaching activities show that children, in addition to acquiring particular pre-skills, develop cognition (memory, reproduction, inference, observation, comparison, classification, categorization, matching, association, analysis and synthesis), motor skills (development of all senses, appropriate pencil grip, precision, paper management (top to bottom, left to right), hand dexterity and eye-hand coordination, spatial relationship), speaking skills (acquisition of basic literacy: creation and using appropriate sentences, vocabulary enrichment, logical retelling (beginning-middle-end), asking questions), and socio-emotional skills (self-help, self-control, cooperation, cooperative learning, increased concentration and focus, patience). Participant 4 mentioned the development of competences in the mother tongue and development of digital competences. All of the participants' answers are shown in Table 4.

Table 4
Competences children developed through suitable teaching activities

Participants	Children's competences
Participant 1	Cognitive competence: memory, reproduction, inference, observation, comparison, classification, categorization, matching, association, analysis and synthesis. Socio-emotional competence: self-help, self-control, cooperation, cooperative learning. Speaking competence: using correct sentences, vocabulary enrichment, logical retelling (beginning-middle-end), asking questions. Graphomotor development: pencil grip, precision, paper management (top to down, left to right), hand dexterity and eye-hand coordination.
Participant 2	They develop their speech, motor and cognitive abilities; they develop all senses and work ethics; they learn to follow rules and be patient, and develop concentration and attention.
Participant 3	Children develop concentration, attention, speaking skills, sound analysis and synthesis, thought, hand motor skills, etc.
Participant 4	Children develop their speaking competences in the mother tongue; they develop self-confidence; they acquire new literacies in the sense of creating sentences (complete sentences) and they develop digital competences.
Participant 5	They develop perception, paper management, hand movement, language enrichment, they acquire sound and syllable analysis and synthesis, patience, cooperation.
Participant 6	Spatial relations, vocabulary enrichment, logical thought, patience, hand movement practice; they learn letters, syllables and image of the word; they develop memory, concentration, attention.

While developing pre-reading and pre-writing skills, children also develop other competences (knowledge, skills and abilities), which shows that an integrated approach in organizing, creating and planning teaching activities should be the starting point for further work of a preschool teacher.

Manner of Organizing Suitable Teaching Activities for the Development of Pre-Reading and Pre-Writing Skills

Teaching activities are organized by research participants as stimuli offered to children in order for them to become familiar with the teaching content. There are many stimuli and children select what they want or initiate game-like activities. The major, in most cases joint activity, develops through the stimulus for developing pre-reading and pre-writing. It does not have to be a joint activity; rather it can be directed towards a child's interest. Participant 5 mentions partnership of parents and children within the project of developing pre-reading and pre-writing skills which was realized through workshops and educational activities. All of the participants' answers are given in Table 5.

Table 5

Manner of organizing suitable teaching activities for developing pre-reading and pre-writing skills

Participants	Manner of organizing suitable teaching activities for the development of pre-reading and pre-writing skills
Participant 1	Firstly, I provide children with various incentives; they are free to choose what they want. The main activity depends on their choices and I direct it towards developing pre-skills. After the joint activity, children go back to their self-initiated activities.
Participant 2	Teaching activities are organized through incentives directed at children for developing pre-reading skills, while other activities are freely chosen and self-initiated.
Participant 3	Organized through individual work with children, work – play in a smaller group, whole group, and through organized and self-initiated activities.
Participant 4	Organized mostly as free-time activities. Children are offered an incentive and they select the activities according to their interest.
Participant 5	Activities for developing pre-reading skills are frequently and firstly organized (I provide incentives for children and when we all gather we join in circle time), and after a while they become spontaneous, i.e. children initiate them on their own. Activities with parents take place at a time suitable for the majority.
Participant 6	Organized as games and offered incentives, which develop into joint activities.

It can be concluded that the teaching activities used by preschool teachers are directed towards a diverse offer of incentives and children's free choice.

Children's Interest for Joining in Suitable Teaching Activities for Developing Pre-Reading and Pre-Writing Skills

According to the participants, children's interest and involvement in teaching activities depends on their motivation and interest. In the year before school, children are excited about starting first grade, which was observed by participants 1, 4 and 5, who mentioned that children are then highly motivated and eager to learn. Participant 2 stated that the level of a child's motivation depends on environmental factors, particularly parents. Participant 1 mentions a child's age as an important factor of interest. The results regarding this research question are given in Table 6.

Table 6
Children's interest for joining in suitable teaching activities for developing pre-reading and pre-writing skills

Participants	Children's interest for joining in suitable teaching activities for developing pre-reading and pre-writing skills
Participant 1	Children at the preschool age are very motivated as they are aware that such games are school preparation games, and that makes them happy. Motivation is related to a child's age, e.g. a five-and-a-half-year-old child in the preschool age will not be as motivated as a six-and-a-half-year-old child.
Participant 2	Interest depends on motivation, which primarily depends on family circumstances. Children impersonate parents and one can differentiate between those parents who encourage and support their children for school and those who find that aspect unnecessary.
Participant 3	Depends on their intrinsic motivation and the interest of the preschool teacher . With some children who have greater interest for an activity and motivation, an activity can last between 15 and 20 minutes. When I am present, the activities last longer.
Participant 4	Depends on their interest . Preschool-age children are generally very interested in and motivated for various activities that prepare them for the first grade.
Participant 5	Depends on the personal interest of each child . The majority of children are motivated and like preparing for school.
Participant 6	Depends on motivation and its encouragement in the kindergarten and at home . Preschool children like to join in games and like doing tasks.

It can be concluded that children's interest in joining in an activity depends on their motivation for acquiring pre-reading and pre-writing skills, i.e. their "preparation for school".

Manner of Child Participation in Suitable Teaching Activities for Developing Pre-Reading and Pre-Writing Skills

A child's participation in teaching activities, according to the participants' answers, can be organized in several ways: individual work, work in pairs, smaller groups or whole group. Each participant answered this question in a different way, which indicates differences in the manner of work of these preschool teachers and in children's interest. The answers are shown in Table 7.

Table 7

Manner of children's participation in suitable teaching activities for developing pre-reading and pre-writing skills

Participants	Manner of children's participation in suitable teaching activities for developing pre-reading and pre-writing skills
Participant 1	The whole group or larger group of children participate in games such as <i>Chinese whispers</i> . In such games, players constantly take turns and therefore all children participate. Pre-writing activities are usually offered in smaller groups, along with various didactic games intended for 5 or 6 children.
Participant 2	Sometimes in smaller groups , sometimes the whole group in a circle .
Participant 3	Children participate in at least one activity or work form daily (individually, in a smaller group or in a joint activity).
Participant 4	They participate in smaller groups.
Participant 5	At first in smaller groups for better presentation and introduction to the game. I provide the rules to the game to a few children and then they teach each other. For graphomotor activities, children do them simultaneously but in their own notebooks. If someone needs help, I provide it individually.
Participant 6	Depending on the type of game. The majority of games are meant for individual work, to be played in pairs or in a smaller group of children, while counting rhymes and language games are meant for the whole group.

Different ways of child participation (individual, pair, small group or whole group) show that they depend on the preschool teacher's organization of teaching activities and children's interest.

Frequency of Initiating and Planning Teaching Activities for the Development of Pre-Reading and Pre-Writing Skills

The participants answered that with preschool children they use teaching activities that contribute to the development of pre-reading and pre-writing skills as daily activities. Answers regarding the frequency of use of teaching activities are shown in Table 8.

Table 8

Frequency of initiating and planning teaching activities for the development of pre-reading and pre-writing skills

Participants	Frequency of initiating and planning teaching activities for the development of pre-reading and pre-writing skills
Participant 1	In groups consisting of children preparing for school, such activities are initiated daily in different manners .
Participant 2	Activities are carried out daily in groups with older children; sometimes they are guided, sometimes self-initiated, which depends on children's interest.
Participant 3	Almost daily.
Participant 4	I prepare and plan incentives for activities daily .
Participant 5	I plan and carry out such activities daily .

Participant 6 I plan and carry out such activities **daily**.

The participants' answers lead to the conclusion that they plan and implement their teaching activities on a daily basis.

Complexity of Teaching Activities for Developing Pre-Reading and Pre-Writing Skills

The teaching activities implemented by the participants are initially simple and with time and increasing age of children, they become more complex. What is more, they depend on the interest and motivation of each individual child. The participants' answers are shown in Table 9.

Table 9
Complexity of teaching activities for developing pre-reading and pre-writing skills

Participants	Complexity of teaching activities for developing pre-reading and pre-writing skills
Participant 1	Depends on each child's individual characteristics and the whole group. At the beginning of the school year, they are simple and with time, after assessing the situation, the complexity increases with respect to the whole group or individual. Over time, activities that are more complex are offered .
Participant 2	In the beginning, they are simpler and become more complex over time , which depends on children's interests for more complex tasks and games.
Participant 3	From the simple ones , such as reading, listening to a text or counting rhymes, to the more complex ones , like initial sound recognition, analysis and synthesis, crosswords, rhyming games, opposites, etc.
Participant 4	They are age and ability appropriate .
Participant 5	At first simple (particularly if children at an early age are interested in them). Over time, they become more complex . This group of children find rhyming, i.e. visual recognition and creating rhymes difficult.
Participant 6	At the beginning, they are simpler and over time we change them and turn them into various, more complex varieties .

It can be concluded that the complexity of teaching activities depends on a child's age and his/her display of interest for learning.

The Place Where Teaching Activities for Developing Pre-Reading and Pre-Writing Activities Are Conducted

Teaching activities most frequently take place in the preschool group's room, more precisely on the carpet in a circle, at the table (center for initial reading and writing and art center), sometimes in the gym or outside (counting rhymes and speaking games), or in a special area with digital tools (for activities on the computer, tablet or

laptop). The participants' answers are shown in Table 10.

Table 10

The place where teaching activities for developing pre-reading and pre-writing activities are conducted

Participants	The place where teaching activities for developing pre-reading and pre-writing activities are conducted
Participant 1	Most frequently in our day room .
Participant 2	They take place in our day room , in all centers, mostly in the pre-reading center.
Participant 3	Mostly in our day room , at times in the adjoining room (room with digital tools) or in the gym, at the table, on the carpet.
Participant 4	In the center for initial reading and writing, art center, inquiry center .
Participant 5	In our room .
Participant 6	In our room , in the center for initial reading and writing.

It can be concluded that the teaching activities most frequently take place in the preschool/kindergarten group's room.

Teaching Tools Used in Activities for Developing Pre-Reading and Pre-Writing Skills

The participants frequently, either on their own or together with children, create teaching materials or teaching tools using various materials such as paper, newspapers, cardboard, plastic, plastic caps, wire, clay, dough, etc. They use picture-books, encyclopedias, dictionaries, digital tools (laptop, computer, tablet), various art supplies, sand, costumes and puppets, worksheets with graphomotor tasks, mazes, picture crosswords, rebuses and board games. Answers to the research question on teaching tools used in teaching activities are given in Table 11.

Table 11

Teaching tools used in activities for developing pre-reading and pre-writing skills

Participants	Teaching tools used in activities for developing pre-reading and pre-writing skills
Participant 1	Didactic games, various forms of Memory and picture pairs, mazes, board games, picture crosswords, rebuses, coloring templates, notebooks.
Participant 2	Raw materials, picture books and stories, talking blocks, board games, magnets, sticks, plaster and bags.
Participant 3	Books, picture books, worksheets with graphomotor and other tasks, various cards, board games which include letters, written tasks etc., dolls, costumes, applications, audio and video content.
Participant 4	Raw materials, clay, colored dough, art supplies (ink, markers, coloring pencils), sand, digital tools (computer, laptop, tablet), picture books, comics, dictionaries, encyclopedias.
Participant 5	Individual construction of didactic raw materials, journals, papers, worksheets, letter caterpillar.
Participant 6	Various raw materials (bottle caps, old paper), pencils, coloring pencils, worksheets.

The participants use a variety of teaching tools for their teaching activities. Some participants create them on their own or with children, and some are ready-made.

Discussion and Conclusion

Teaching activities for developing pre-reading and pre-writing skills are directed by the correlation of key factors that define them (Bežen et al., 2012). The first factor is the child acquiring the pre-skills for further learning of initial reading and writing. All teaching activities used by the preschool teacher are directed towards the child, the child's wellbeing and reaching a particular level of maturity. The preschool teacher's integrated approach to teaching activities indicates a unity of all areas of a child's development, as postulated in the *National curriculum for early and preschool education* (2014). Children's interest for joining in teaching activities suggested by the preschool teacher, and which contribute to the development of their pre-reading and pre-writing skills depends on their motivation. Successful learning depends on children's motivation and motivation (as a precondition and element of pre-reading and pre-writing skills) which is initiated by the preschool teacher. An important factor is the selection of teaching activities, strategies and methods. Preschool teachers design their activities and adapt them to the age of children, their interests, motivation and individual characteristics.

The second factor is the content acquired by a child, i.e. all constituents of the pre-reading and pre-writing skills (phonological sensitivity, motivation, application of the alphabet principle, graphomotorics, and global reading) and its educational purpose. It can be concluded that the participants do not distinguish their teaching activities from activities, teaching content and teaching artefacts. The third factor is the preschool teacher who organizes and carries out teaching activities in order to accomplish the educational purpose, i.e. to develop pre-reading and pre-writing skills. The preschool teacher's focus is the child. According to the child's individual characteristics, the teacher develops, organizes and implements teaching activities. The time dimension is the fourth factor of the entire segment of the teaching-learning process. The time dimension can be observed from two perspectives: time of initial planning and implementation of teaching activities for developing pre-reading and pre-writing skills and the frequency of initiating and planning teaching activities for developing pre-reading and pre-writing skills. It can be concluded that participants in this research start their daily planning and initiate teaching activities for developing pre-reading and pre-writing skills only in the year before transition to primary school. However, there is an observed divergence of opinion among participants regarding the time of initial planning and introduction of teaching activities for developing pre-reading and pre-writing skills. Three participants pointed out that the development of pre-reading and pre-writing skills begins at a very early age, through rhythmic and speaking games. The fifth factor is the system of the teaching implementation through which the activity is realized. That system includes the manner of organization and the place where the teaching activity for development of pre-reading and pre-writing

skills is implemented, as well as the teaching artefacts, which are used in the teaching process. In their answers, however, the participants focused on teaching activities and not on the organization of the implementation of these activities. According to their answers, it can be concluded that teaching activities are organized in the preschool group's room, with numerous stimuli based on sensory sensations in various center activities. The incentives were mostly teaching tools, i.e. artefacts or crafts made by preschool teachers and children, *realia*, soundtracks or media templates.

Preschool teachers' knowledge of teaching and experience help in individualizing the teaching activities for developing pre-reading and pre-writing skills, i.e. in adapting the teaching content, time and organization of teaching activity for each child. In that way, the preschool teachers, depending on their competences, and in agreement with the policy and preschool curriculum, create the most favorable conditions for developing pre-reading and pre-writing skills. The preschool period in each child's life has an impact on his/her primary education, and teachers' expectations should be formed accordingly.

References

- Anić, V. (2004). *Veliki rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: Novi liber.
- Bežen, A., Budinski, V., & Kolar Billege, M. (2012). *Što, zašto, kako u poučavanju hrvatskoga jezika: metodički praktikum nastavu hrvatskoga jezika u nižim razredima osnovne škole*. Zagreb: Profil Internacional and Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Bežen, A., & Reberski, S. (2014). *Početno pisanje na hrvatskome jeziku*. Zagreb: Institut za Hrvatski jezik i jezikoslovlje.
- Bežen, A. (2008). *Metodika - znanost o poučavanju nastavnog predmeta*. Zagreb: Profil i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Budinski, V. (2017). Podloge za standardiziranje optimalnog metodičkog sadržajno-vremenskog okvira za poučavanje početnog čitanja i pisanja na hrvatskome jeziku. *Napredak*, 158(1-2), 11-33.
- Budinski, V., & Kolar Billege, M. (2011). Razine jezičnih predvještina učenika u hrvatskome jeziku na početku prvoga razreda osnovne škole (nečitač, polučitač, čitač) – inicijalno istraživanje. In A. Bežen, & B. Majhut (Eds.), *Redefiniranje tradicije: dječja književnost, suvremena komunikacija, jezici i dijete* (pp. 89-103). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu and ECNSI.
- Christopher, M. E., Hulslander, J., Byrne, B., Samuelsson, S., Keenan, J. M., Pennington, B., DeFries, J. C., Wadsworth, S. J., Willcutt, E., & Olson R. K. (2015). Genetic and Environmental Etiologies of the Longitudinal Relations Between Prereading Skills and Reading. *Child Development*, 86(2), 342-361. <https://doi.org/10.1111/cdev.12295>
- Čudina-Obradović, M. (2004). *Kad kraljeva piše kraljeviću*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
- Čudina-Obradović, M. (2008). *Igrom do čitanja: igre i aktivnosti za razvijanje vještine čitanja*. Zagreb: Školska knjiga.

- Čudina-Obradović, M. (2014). *Psihologija čitanja: od motivacije do razumijevanja*, priručnik. Zagreb: Golden marketing-Tehnička knjiga i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Daly III, E. J., Chafouleas, S., & Skinner, C. H. (2005). *Interventions for Reading Problems*. New York: The Guilford Press.
- Erdeljac, V. (2009). *Mentalni leksikon: modeli i činjenice*. Zagreb: Ibis grafika.
- Halimi, A. (2005). *Strategije kvalitativnih istraživanja u primijenjenim društvenim znanostima*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Ivšac Pavliša, J., & Lenček, M. (2011). Fonološke vještine i fonološko pamćenje: neke razlike između djece urednoga jezičnoga razvoja, djece s perinatalnim oštećenjima mozga i djece s posebnim jezičnim teškoćama kao temeljni prediktor čitanja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 47(1), 1-16. Retrieved from http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=95100
- Jelaska, Z. (2007). Učenje i usvajanje jezika. In L. Cvikić (Ed.), *Drugi jezik hrvatski* (pp. 42-49). Zagreb: Profil.
- Kuvač, J. (2007). Uloga vrtića u razvoju jezičnih sposobnosti i predvještina. In L. Cvikić (Ed.), *Drugi jezik hrvatski* (pp. 60-63). Zagreb: Profil.
- Kolar Billege, M., & Budinski, V. (2015). Predstavljanje hrvatskoga jezika novom školskom grafijom u metodičkome kontekstu. In S. Blažetin (Ed.), *XII. međunarodni kroatistički znanstveni skup* (pp. 329-338). Pečuh: Znanstveni zavod Hrvata u Mađarskoj.
- Listeš, S., & Grubišić Belina, L. (2016). *Kompetencijski pristup nastavi hrvatskoga jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
- McKenna, M. C., & Stahl, S. A. (2003). *Assessment for Reading Instruction*. New York: The Guilford Press.
- Ministry of Science, Education, and Sports (2016). *Izmjene i dopune Nacionalnog kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Retrieved from <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/02/RIPO-18.2-PRAVI.pdf>
- Ministry of Science, Education, and Sports. (2014). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Retrieved from <http://public.mzos.hr/Default.aspx?art=13571>
- Visinko, K. (2014). *Čitanje: poučavanje i učenje*. Zagreb: Školska knjiga.

Vesna Budinski

University of Zagreb, Faculty of Teacher Education
Savska cesta 77, 10000 Zagreb, Croatia
vesna.budinski@ufzg.hr

Iva Lujčić

University of Zagreb, Faculty of Teacher Education
Savska cesta 77, 10000 Zagreb, Croatia
iva.luic@gmail.com

Appendix 1

Interview Questions for Preschool Teachers

Demographic features

1. In which institution do you work?
2. How many years of work experience do you have? Which professional qualifications do you have?
3. What age group are you presently working with?

Questions regarding preschool teachers' teaching activities

1. What teaching activities do you use in order to contribute to the development of children's pre-reading and pre-writing skills?
2. When did you start planning teaching activities for developing pre-reading and pre-writing skills?
3. What competences do children develop through teaching activities?
4. How are your teaching activities organized?
5. What does a child's interest and joining in activities depend on?
6. How do children participate in teaching activities?
7. How frequently do you plan and initiate teaching activities for developing pre-reading and pre-writing skills? What are your most frequently used teaching activities?
8. What are they like in terms of complexity?
9. Where do these activities take place?
10. What teaching instruments/tools do you use in those teaching activities?

Mišljenje odgojitelja o metodičkim postupcima za razvoj predvještina čitanja i pisanja

Sažetak

Razvoj predvještina čitanja i pisanja počinje u najranijoj dobi. Kako bi dijete napredovalo tijekom formalnoga obrazovanja, u predškolskom se razdoblju trebaju stvoriti preduvjeti za uredan jezični razvoj. U teorijskom okviru ovoga rada definiramo temeljne jezične predvještine i određujemo moguće metodičke postupke odgojitelja. U te se postupke ubrajaju svi oblici aktivnosti, komunikacije i ponašanja odgojitelja i djece, partnerstvo s roditeljima, motiviranost s ciljem dosezanja definiranih kurikulskih ishoda. U istraživačkom dijelu prikazujemo kvalitativno istraživanje provedeno metodom intervjuja. Ispitanice su bile odgojiteljice iz dviju predškolskih ustanova u Zagrebu (N=6). Cilj istraživanja bio je dobiti uvid u metodičke postupke odgojitelja koji pridonose razvoju jezičnih predvještina čitanja i pisanja. Odgovori ispitanica analizirani su i kategorizirani prema postavljenim istraživačkim pitanjima. Rezultati istraživanja upućuju na to da odgojitelji metodički postupci pridonose razvoju predvještina čitanja i pisanja. Iznimno je važno uvažavati individualne karakteristike svakoga djeteta te utjecati na njegov jezični razvoj.

Ključne riječi: dijete; metodički postupci; odgojitelj; razvoj predvještina čitanja i pisanja.

Uvod

Metodički postupci u razvoju predvještina čitanja i pisanja usklađeni su s definiranim zadaćama i ciljevima Nacionalnog kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Za postizanje određene razine zrelosti potrebno je razvijati početne jezične kompetencije te dosegnuti definirane ishode učenja, tj. opismeniti dijete za cjeloživotno učenje i razvoj (prema navedenom dokumentu). U predškolskom razdoblju započinje proces opismenjavanja koji obuhvaća usvajanje jezika i usavršavanje jezičnih djelatnosti slušanja i govorenja te stvaranje preduvjeta za usvajanje temeljnih predvještina čitanja i pisanja. Jezične su predvještine „uvjeti

koji trebaju biti zadovoljeni kako bi se razvila određena znanja i vještine. Svaka je vještina ujedno i predvještina za razvoj neke druge, nove vještine” (Kuvač, 2007, str. 61). Predčitačke se vještine definiraju kao „svjesnost djeteta o pisanom jeziku” (Čudina-Obradović, 2008, str. 23). Brzina razvoja svjesnosti ovisi o brojnosti i raznovrsnosti djetetovih iskustava koje mu okolina omogućuje i pruža. Glavne su predčitačke vještine razvijenost govora, prostorna orijentacija u tekstu, fonološka osjetljivost, prepoznavanje slova i glasova te razumijevanje riječi kao temeljnih jedinica u tekstu koje imaju značenje (Christopher, Hulslander, Byrne, Samuelsson, Keenan, Pennington, DeFries, Wadsworth, Willcutt, i Olson, 2015; Čudina-Obradović, 2004; McKenna i Stahl, 2003; Visinko, 2014). Za usvajanje predpisačkih vještina, uz spomenute predčitačke vještine, potrebno je razvijati djetetovu grafomotoriku. Rani i predškolski odgoj i obrazovanje razvojno je razdoblje u kojem odgojitelj različitim metodičkim postupcima podupire usvajanje jezika na svim jezičnim razinama (značenjske razine, gramatičke razine i uporabne razine) (Jelaska, 2007).

Unatoč postojanju različitih pristupa većina se stručnjaka slaže u tome da je nekoliko glavnih preduvjeta vezanih uz ulogu vrtića u razvoju predvještina čitanja i pisanja. Fonološka je osjetljivost prvi činitelj jezičnih predvještina potrebnih za daljnji razvoj procesa opismenjavanja. Dječja se *fonološka osjetljivost* (Čudina-Obradović, 2014) odnosi na njegovu govornu mogućnost da se nesvjesno koristi rečenicama i njezinim dijelovima, kao i dijelovima riječi poput sloga, početnoga i završnoga glasa. Sastavnice se fonološke osjetljivosti mogu podijeliti u tri skupine. Jednu čine fonološka svjesnost, percepcija govora i kratkoročno pamćenje. Drugoj skupini pripadaju fonemska osjetljivost koja se razvija u fonemsku svjesnost, a u treću skupinu uključena je brzina imenovanja. Razvoj fonološke osjetljivosti razvija se polako i postupno od druge godine života. Predškolskom jezičnom razvoju pogoduje slušanje govora, razgovaranje i izloženost čitanju priča. Do kraja toga razdoblja dijete bi trebalo razumjeti i prepoznati rimu, glasovno podudaranje i početne sastavnice glasovne analize i sinteze. Jezični razvoj nastavlja se polaskom u školu u prvom razredu. Tada dolazi do usavršavanja u uporabi glasova (brojanje glasova, imenovanje, izostavljanje i zamjena glasova, restrukturiranje glasova). U djece koja nisu imala poticajnu jezičnu okolinu primjećuje se odstupanje u zapažanju glasova u riječi te su moguće poteškoće u učenju čitanja (Čudina-Obradović, 2014; 2004; Daly III, Chafouleas i Skinner, 2005; McKenna i Stahl, 2003). Drugi preduvjet i sastavnica predvještina čitanja i pisanja jest *motivacija*. U psihologiji se motivacija određuje kao „skup pobuda koje čovjeka pokreću na aktivnost te određuju smjer, intenzitet i trajanje te aktivnosti” (Anić, 2004). Temeljni cilj motivacije jest postizanje emocionalne ugone i stvaranje pozitivnoga stava prema čitanju (Čudina-Obradović, 2004, 2014). Nadalje, predvještinama čitanja i pisanja pripada i *primjena abecednoga načela*. „Ako svakom glasu odgovara jedan znak, slovo, a mi poznajemo pravila slaganja glasa i slova, onda ćemo jednostavnim kodiranjem i dekodiranjem moći čitati zapisano (dekodiranje čitanja) ili zapisivati govor (kodiranje pisanja)” (Čudina-Obradović, 2014, str. 18). Primjenu abecednoga

načela djeca uče postupno. Za njegovo usvajanje potrebno je imati razvijenu fonološku osjetljivost i mogućnost glasovne analize i sinteze. Stoga bi dijete trebalo najprije uočiti vezu između govora i pisma te primijetiti da su slova i glas različiti načini ostvaraja jezika: glas – govorno i slušno; slovo – vizualno (Čudina-Obradović, 2004, 2008, 2014). Procesiranje (Erdeljac, 2009) govorene i pisane riječi te veze među njima važni su za prijenos govorenoga modaliteta jezika u pisani. Ista autorica navodi da je napisana riječ vizualni podatak koji ima svoja obilježja, a predočava se u obliku skupa slova ili grafema. Da bi slova i glasovi bili prepoznati, slušna i vidna obrada informacija (percepcija, razlikovanje i prepoznavanje) mora biti razvijena (Kuvač, 2007). Brzina usvajanja navedenih procesa treba biti u skladu s djetetovim osobinama i mogućnostima (genetska aktivnost i neoštećen rad živčanoga sustava, motivacija i kognitivne sposobnosti). Također, metodički postupci koji pridonose razvoju prepoznavanja slova preduvjet su za daljnje usvajanje procesa prijenosa slova u glas i glasa u slovo, tj. primjene abecednoga načela (Daly III i sur., 2005, str. 28). *Grafomotorika* je aktivnost oblikovanja slova, a sastoji se od ovih vještina: „pamćenje oblika slova, pamćenje veze između određenoga slova i određenoga glasa, dosjećanje, tj. prizivanje iz dugoročnog pamćenja slike slova i povezanosti glasa i slova, zatim dosjećanje i planiranje potrebnog pokreta i na kraju izvođenje potrebnog pokreta za pisanje slova” (Čudina-Obradović, 2004, str. 111). U predškolskome razdoblju započinje razvoj grafomotorike koja se određenim metodičkim postupcima za razvoj fine i grube motorike nadovezuje na ostale predvještine (fonemska svjesnost, prepoznavanje slova i glasova, motivacija) potrebne za početno učenje čitanja i pisanja u prvom razredu osnovne škole. Ambrosi-Randić i Glivarec (2017) naglašavaju povezanost fine motorike s raznim kognitivnim sposobnostima. Također, autorice na temelju rezultata vlastitoga istraživanja zaključuju da je grafomotorika jedan od važnijih pokazatelja dječje spremnosti za školu te ukazuju na ulogu odgojno-obrazovne ustanove, obitelji i zajednice u njezinu razvoju. Peta sastavnica predvještina čitanja i pisanja jest *globalno* čitanje. Ta vrsta čitanja pripada globalnoj metodi, tj. metodičkoj strategiji primijenjenoj na samom početku učenja početnog čitanja i pisanja. Moguće ju je primijeniti i u predškolskoj godini jer su tada djeca izrazito motivirana za nova učenja. Bežen i Reberski (2014) objašnjavaju da se djetetu istodobno ponudi slika određenog pojma i napisana riječ za taj pojam. Dijete uočava povezanost slike i riječi, tj. uviđa da između napisane riječi i slike stoji znak jednakosti. Iako ne može povezati napisana slova i prevesti ih u glasove, ono pamti globalnu sliku riječi. Tim načinom usvaja proces simboliziranja kojim riječ kao cjelina postaje simbol za sliku. Globalna metoda može biti korisna i tijekom razvoja fonološke osjetljivosti i fonemske svjesnosti jer je uvod u primjenu abecednoga načela i povezivanja slova kao simbola za određeni glas. Opisani preduvjeti mogu se razviti jedino ako je djetetova okolina dovoljno poticajna i kvalitetna, što ovisi o brojnim čimbenicima.

Za pravilan razvoj svih područja, pa tako i govorno-jezičnog, potrebna je dinamična interakcija između bioloških i okolinskih činitelja. Unutarnji su biološki činitelji, tj.

naslijeđena genetska funkcija i neoštećenost, građa i pravilan rad živčanih putova i mozga. Vanjski ili okolinski utjecaji su socijalno-ekonomski položaj obitelji, njihovi stavovi, vrijednosti i načini poticanja djeteta u razvoju, predškolsko i školsko okruženje, programi i metode, kulturalni i društveni čimbenici. Roditelji su prve odrasle osobe koje dijete upoznaje i uspostavlja s njima odnos na različitim razinama (emocionalni i socijalni odnos, zadovoljenje djetetovih osnovnih potreba) (Čudina-Obradović, 2014). Od velike je važnosti suradnja roditelja i odgojitelja. Uspostavljanjem pozitivne i dvosmjerne komunikacije u kojoj dolazi do uzajamne razmjene informacija, jasno određenim ulogama i međusobnim poštivanjem, osigurava se cjelovit djetetov razvoj. Osim u obiteljskom domu početak djetetova opismenjavanja započinje i u predškolskoj ustanovi. Prema Kuvač (2007) postoje ove temeljne uloge ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja: skrb o djeci i dopunjavanje obiteljskoga odgoja te stvaranje uvjeta za nesmetano usvajanje jezika. Odgojitelj svojim metodičko-teorijskim znanjima, ponašanjem, stavovima i očekivanjima utječe na vlastite metodičke postupke i odgojno-obrazovnu okolinu u kojoj „živi” s djecom (Budinski i Kolar Billege, 2011). Odgojiteljeva je uloga primarna za razvoj predvještina čitanja i pisanja. Kreiranjem odgovarajućih metodičkih postupaka i oblikovanjem metodičkih artefakata, odgojitelj stvara uvjete i okruženje za razvoj jezičnih predvještina.

Teorijski okvir

Metodički postupci odgojitelja za razvoj predvještina čitanja i pisanja

Odgojiteljeva teorijska i praktična metodička znanja o jezičnim djelatnostima i predvještinama te osiguravanje uvjeta za njihov razvoj pripadaju metodici početnoga čitanja i pisanja. Metodika je znanstvena disciplina (Bežen, Budinski, i Kolar Billege, 2012; Bežen, 2008) na temelju koje se strukturira odgojno-obrazovni proces. Za kvalitetno ostvarivanje odgojno-obrazovnoga procesa važno je poznavanje matičnih i odgojno-obrazovnih znanosti. To uključuje znanja o sadržaju i znanja o načinu oblikovanja odgojno-obrazovnog čina.

Ključni pojam metodike jest odgojno-obrazovni ili metodički proces i postupak. Svaki se proces sastoji od manjih, sadržajem i vremenom određenih postupaka koji su međusobno povezani. Metodički se postupak u predškolskoj ustanovi može odrediti kao radni proces, tj. način obavljanja radnje i aktivnosti, komuniciranja i ponašanja odgojitelja i djece te priprema i planiranje samog procesa. Prema Beženu i sur. (2012) on se sastoji od polaznika, tj. djeteta, sadržaja i njegove odgojno-obrazovne svrhe, odgojitelja koji organizira vrijeme i mjesto, kao i određenih metoda kojima se oblikuje sadržaj. Najvažnija je značajka metodičkoga postupka njegovo individualno oblikovanje prema razvojnim potrebama svakog djeteta (Kolar Billege i Budinski, 2015). Također, odgojno-obrazovni proces trebao bi biti zamišljen i proveden u skladu sa suvremenim znanstvenim dosezima shvaćanja djeteta i djetinjstva (*Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*, 2014). Svi ti čimbenici odgojno-

obrazovnoga procesa trebaju biti integrirani u svakodnevni ritam zajedničkoga života djece, odgojitelja i ostalih djelatnika predškolske ustanove.

Za određivanje svog metodičkog postupka odgojitelj ponajprije treba imati teorijska i metodička znanja o predvještinama (njihovo određenje, čimbenici, svrha), kao i motivaciju za svakodnevno preispitivanje vlastitih postupaka (samoevaluacija/samorefleksija), želju za unapređenjem prakse i vlastitim profesionalnim razvojem. Također, trebao bi biti upoznat s temeljnim zakonskim okvirom za predškolski odgoj i obrazovanje. U već spomenutom *Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, 2014), ali i novom *Prijedlogu izmjena i dopuna nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, 2016) odgojno-obrazovni ishodi učenja djece prikazani su putem jasno definirane kompetencije, tj. očekivana znanja, vještine, vrijednosti, stavove i sposobnosti djelovanja djeteta nakon što završi svoje predškolsko obrazovanje. Kako bi osigurao pravilan jezični razvoj, odgojitelj treba biti svjestan svoje uloge jezičnoga modela djetetu (Jelaska, 2007). „Jezične se kompetencije, lingvistička i komunikacijska, odnose na znanje o jeziku i vještinu uporabe jezičnog znanja” (Listeš i Grubišić Belina, 2016, str. 15). Lingvistička se kompetencija odnosi na znanje o jeziku, što bi se u predškolskome razdoblju vezalo uz razvoj fonološke osjetljivosti, tj. razmišljanje o vlastitom jeziku i metalingvističku svjesnost (Ivšac i Lenček, 2011; Pavliša Listeš i Grubišić Belina, 2016). Komunikacijske kompetencije (prema *Prijedlogu za Izmjene i dopune nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*, 2016;) uključuju usmeno izražavanje misli, osjećaja, stanja i iskustva u interakciji sa svojom okolinom (odrasli i djeca) u određenom društvenom i kulturnom kontekstu (razumijevanje kulture dijaloga, aktivno slušanje), razumijevanje različitih načina i svrhe komunikacije, primjenu pismenoga zapisa za komunikaciju s drugima i izražavanje vlastitih ideja, kao i primjenu raznih informacijskih i komunikacijskih sredstava (knjige, enciklopedije, telefon, računalo, audiovizualna oprema). Na temelju metodičkoga sadržaja, metodičkih predložaka i instrumentarija odgojitelj određuje svoje metodičke postupke koji trebaju biti u skladu s definiranim ishodima učenja i znanstvenim spoznajama matičnih i temeljnih odgojno-obrazovnih znanosti (Budinski, 2017).

Metodologija istraživanja

Cilj je ovoga istraživanja dobiti uvid u metodičke postupke odgojitelja koji pridonose razvoju dječjih predvještina čitanja i pisanja. Primijenjena metoda u istraživanju jest metoda usmjerenog intervjua (cjelovit upitnik u Prilogu 1). Uzorak čini šest odgojiteljica (N=6) iz dvaju zagrebačkih vrtića. Podatci su prikupljeni u travnju 2017. godine. Prosječno trajanje intervjua bilo je 25 minuta. Četiri su razgovora snimljena i poslije su napravljeni njihovi transkripti, a dva su bilježena ručno. Intervjui su provedeni individualno sa svakom odgojiteljicom. Uzorak ispitanica je prigodan, ali su intervjuirane odgojiteljice u rasponu od 17 do 31 godine radnoga staža. U izboru ispitanica bilo je važno obuhvatiti one koje zbog iskustva (radnoga staža) mogu imati različito mišljenje o ispitivanim elementima. Iako je intervjuirano 6

odgojiteljica, na temelju raspona radnoga staža možemo zaključivati o rezultatima. Ispitane odgojiteljice permanentno sudjeluju u edukacijama te su na stručnim aktivima u dijalogu sa sustručnjakinjama/sustručnjacima. Prije početka intervjua svim je ispitanicama objašnjen cilj i svrha istraživanja te način na koji će njihovi odgovori biti analizirani i upotrijebljeni u prikazu rezultata. Također, zajamčena im je anonimnost i povjerljivost podataka. Intervju se sastojao od trinaest pitanja (Prilog 1). Prva su tri bila usmjerena na osnovne podatke o ispitanicama (naziv predškolske ustanove, radni staž, stručna sprema i dob djece s kojom trenutno rade). Sljedećih deset pitanja bilo je vezano uz njihove metodičke postupke kojima pridonose razvoju predčitačkih i predpisačkih vještina. Procesom analize dobivenih podataka utvrđeni su odgovori na istraživačka pitanja. Prilikom obrade prikupljenih podataka koristila se kvalitativna analiza sadržaja (Halmi, 2005). Njezin je cilj klasifikacija dobivenih podataka radi što boljšega metodičkoga kodiranja i dekodiranja. Prilikom analize dobiveni su podatci kategorizirani u skupine koje odgovaraju na postavljena istraživačka pitanja, a to su:

- Metodički postupci kojima se odgojitelji služe kako bi pridonijeli razvoju predvještina čitanja i pisanja
- Vrijeme početka planiranja i uvođenja primjerenih metodičkih postupaka za razvoj predvještina čitanja i pisanja
- Sposobnosti koje djeca razvijaju primjerenim metodičkim postupcima za razvoj predvještina čitanja i pisanja
- Način organiziranja primjerenih metodičkih postupaka za razvoj predvještina čitanja i pisanja
- Dječja zainteresiranost za uključivanje u primjerene metodičke postupke za razvoj predvještina čitanja i pisanja
- Načini dječjeg sudjelovanja u primjerenim metodičkim postupcima za razvoj predvještina čitanja i pisanja
- Učestalost planiranja i iniciranja primjerenih metodičkih postupaka za razvoj predvještina čitanja i pisanja
- Složenost primjerenih metodičkih postupaka za razvoj predvještina čitanja i pisanja
- Mjesto primjene primjerenih metodičkih postupaka za razvoj predvještina čitanja i pisanja
- Metodička sredstva koja se koriste u primjerenim metodičkim postupcima za razvoj predvještina čitanja i pisanja.

Kategoriziranjem i interpretiranjem podataka dobiveni su deskriptivni rezultati koji daju bolji uvid u razumijevanje odgojiteljevih metoda i njegove uloge u razvoju djeteta.

Rezultati

Prva skupina pitanja intervjua služila je za uvid u demografske pokazatelje među ispitanicama (Tablica 1). Sve ispitanice rade u predškolskim ustanovama u Zagrebu, imaju višu stručnu spremu, a godine njihova radnoga staža kreću se od 13 godina do 31

godine. Također, sve su odgojiteljice u vrijeme istraživanja radile u predškolskoj skupini (dob djece od 5 do 7 godina) u kojoj je većina djece u godini pred polazak u školu.

Tablica 1.

Demografski pokazatelji ispitanika

Ispitanici	Godine radnog staža	Stručna sprema	Dob djece s kojom trenutno radi
Ispitanik br. 1	31 godina	VŠS	Predškolska skupina (5-7 g.)
Ispitanik br. 2	17 godina	VŠS	Predškolska skupina (5-7 g.)
Ispitanik br. 3	25 godina	VŠS	Predškolska skupina (5-7 g.)
Ispitanik br. 4	13 godina	VŠS	Predškolska skupina (5-7 g.)
Ispitanik br. 5	30 godina	VŠS	Predškolska skupina (5-7 g.)
Ispitanik br. 6	28 godina	VŠS	Predškolska skupina (6 i 7 g.)

Na temelju godina radnoga staža i stručne spreme odgojiteljica može se zaključiti da ispitanice imaju radnoga iskustva u radu s djecom predškolske dobi.

Druga skupina pitanja odnosila se na metodičke postupke ispitanica u razvoju predvještina čitanja i pisanja. Analizom su njihovi odgovori svrstani u deset skupina u skladu s postavljenim istraživačkim pitanjima.

Metodički postupci kojima se odgojitelji služe kako bi pridonijeli razvoju predvještina čitanja i pisanja

Odgovori ispitanica razvrstani su u Tablici br. 2 prema određenim predvještinama za razvoj čitanja i pisanja, tj. preduvjetima koji su definirani i opisani u teorijskom okviru.

Tablica 2.

Metodički postupci odgojitelja u razvoju predvještina čitanja i pisanja

Ispitanice	Sastavnice predvještina čitanja i pisanja	Metodički postupci odgojitelja u razvoju predvještina čitanja i pisanja
Ispitanica br. 1	Fonološka osjetljivost	Razne govorno-jezične igre: Na slovo na slovo, Nabroj pet (pojmovi istih karakteristika), Vrući lonac (lončić iz kojega djeca izvlače kartice i odgovaraju na pitanja: prvo ili zadnje slovo, pitanja vezana uz područje rada iz toga tjedna, opisivanje situacija, broj ispred – iza, suprotnosti, prepoznavanje emocije prema prikazanoj situaciji, prepričavanje priče...); Igre: Kalodont, Pokvareni telefon; Igra traženja rime: učenjem rime upozoravam o dijete na glasove, stavljamo naglasak na njih i tek kada dijete prepozna rime, može je i samo stvarati (to ne moraju u početku biti prave riječi npr. moka-boka-loka, tesa-mesa-besa itd.) Igra slogovima „Što čuješ?“, rastavljanje riječi na glasove i sastavljanje glasova u riječ
	Motivacija	Aktivnosti čitanja i slušanja priča i slikovnica; zajedničko smišljanje i dramatizacija priča
	Primjena abecednoga načela	Ispisivanje našega rječnika, slikovne križaljke i rebusi

Ispitanica br. 1	Grafomotorika	Labirinti; bojanje u bojankama; crtanje olovkom ili drvenim bojicama -od većih crteža prema manjima, kod manjih su pokreti precizniji; crtanje i pisanje štapićima u pijesku ili u kutiji s brašnom; izrada ukrasa od papira; rezanje, lijepljenje, presavijanje papira u što manje površine; rezanje papira škalicama – ravne trake, kružice, trokute; sastavljanje sitnih igračaka, npr. iz kinder-jaja, LEGO kocke; razgibavanje prstiju i zglobova šake – oponašanje miješanja kuhačom, kružno pranje zuba četkicom; upotreba vilice i noža pri jelu; upotreba kliješta i malog čekića; češljanje i oblačenje manjih lutaka; vezanje vezica na cipelama
	Globalno čitanje	Priče s umetnutim sličicama umjesto riječi
Ispitanica br. 2	Fonološka osjetljivost	Igre za poticanje slušne percepcije (npr. prepoznavaj po zvuku, reci prvo slovo(glas) u riječi koju čuješ, reci zadnje slovo(glas) u riječi koju čuješ); razne igre pogađanja po opisu (npr. Ja vidim nešto... plavo); Razne govorne igre (npr. kutija pričalica ili „Skuhajmo priču“ koje potiču djecu na prepričavanje, kocka pričalica) Razne igre nakon priča koje potiču djecu na prepričavanje i razumijevanje onog što je čulo (npr. S loptom „Lanac riječi“ reci riječi iz priče i ponovi onu koju si čuo) Razne brojalice koje potiču pravilno izgovaranje ritma, glasa Razne aktivnosti koje su ponuđene po centrima, to su društvene igre koje potiču prepoznavanje glasa (npr. „Učilica“ ili druge društvene igre koje djecu potiču na poštivanje pravila i čekanje na red te produljenje pažnje)
	Motivacija	Čitanje priča i slikovnica potičući djecu na uključivanje i pričanje radi produljenja dječje pažnje
	Primjena abecednoga načela	U predčitačkom centru razne igre s magnetnim slovima, slovima od gipsa i vrećicama – prepoznavaj po opipu, složiti riječ, nađi para; pisanje prstima i štapićima u pijesku ili soli u boji sa zadacima ili samoinicirajuće
	Grafomotorika	Vježbe grafomotorike sa zadacima
	Globalno čitanje	Stolne igre, pokrivaljke, složiti riječ uz sliku ili slovo koje nedostaje i sl.
Ispitanica br.3	Fonološka osjetljivost	Razne govorne igre
	Motivacija	Čitanja djeci raznih književnih vrsta, aktivnosti razgovora, prepričavanja, odgovaranja na pitanja – razumijevanja slušanoga teksta, rješavanja zagonetki, dramatizacija i igre uloga

Ispitanica br. 3	Primjena abecednoga načela	Rješavanje malih križaljki, dopunjaljki, precrtavanje – prepisivanje slova, riječi; Igre memory i loto sa slovima Aplikacije na tabletu gdje točno napisati određeno slovo prema predlošku
	Grafomotorika	Vježbe grafomotorike – precrtavanje, pisanje na kinestetičkom pijesku
	Globalno čitanje	Aplikacije na tabletu gdje slovo moraju pridružiti sličici
Ispitanica br. 4	Fonološka osjetljivost	Govorne igre: rima, suprotnosti, slovo na slovo, kalodont
	Motivacija	Čitanje priča, listanje slikovnica i enciklopedija; upoznavanje s raznim pisačkim sredstvima (računalo, tablet, laptop, pisaci stroj)
	Primjena abecednoga načela	Ispitanica br. 4 nije dala odgovore o metodičkim postupcima koji doprinose razvoju abecednog načela.
	Grafomotorika	Pisanje raznim pomagalicama (tuš, olovka); Pisanje na raznim podlogama (kredom po betonu, štapićem po pijesku, tušem, olovkom, flomasterima na kartonu); Oblikovanje slova glinom ili tijestom u boji; pisanje vlastitih poruka i priča
	Globalno čitanje	Ispitanica br. 4 nije dala odgovore o metodičkim postupcima koji doprinose razvoju globalnog čitanja.
Ispitanica br. 5	Fonološka osjetljivost	Glasovne igre (reci riječ na zadano slovo, reci prvi/ zadnji glas, rima, zagonetke, reci suprotno, kome što pripada; analiza i sinteza glasova; imenovanje slova)
	Motivacija	Ispitanica br. 5 nije dala odgovore o metodičkim postupcima koji doprinose razvoju motivacije.
	Primjena abecednoga načela	Igre s konkretnim problemima vezanim uz slova (slagalice, premetaljke, pokrivaljke, parne slike, skrivalice, loto, labirinti, dopunjaljke, radni listovi)
	Grafomotorika	Igre percepcije (odredi smjer – lijevo, desno, gore, dolje) Spajanje isprekidanih, ravnih, zakrivljenih linija i raznih oblika
	Globalno čitanje	Ispitanica br. 5 nije dala odgovore o metodičkim postupcima koji doprinose razvoju globalnog čitanja.
Ispitanica br. 6	Fonološka osjetljivost	Igre rime (koji se par rimuje, izbaci uljeza)
	Motivacija	Ispitanica br. 6 nije dala odgovore o metodičkim postupcima koji doprinose razvoju motivacije.

Ispitanica br. 6	Primjena abecednoga načela	Igre asocijacije (pogodi tko sam); Igre slovima (složi riječi; nađi prvo slovo, koje slovo nedostaje, što je prije, a što poslije, nađi slog koji nedostaje, koliko ima slogova; dopuni abecedu – pridruži sličice svakom slovu, složi riječ, izaberi točno početno slovo); Puzzle s predloškom (složi slovo i predmet koji počinje tim slovom); Pokrivaljke (proizvodi od biljaka i životinja, od čega je što napravljeno, pokrij početnim slovom sliku); Igre karticama (nađi odgovor, ispravi rečenicu, odredi broj i slovo); Slagalice s velikim i malim slovima
	Grafomotorika	Radni listovi (spajanje točkica prema predlošku ili logičkom slijedu); Igre percepcije (pronađi razlike na slikama); Vježbe grafomotorike (rezanje škaricama, likovne aktivnosti, pisanje u crtančicu)
	Globalno čitanje	Globalno čitanje (napisana riječ i kartica s predmetom)

Analizom odgovora može se zaključiti da svih šest ispitanica u metodičke postupke ubraja planiranje i provođenje aktivnosti s djecom za razvoj predvještina čitanja i pisanja. Samo je ispitanica br. 5 u svojim metodičkim postupcima opisala i partnerstvo s roditeljima i organiziranje radionica i edukativnih aktivnosti za roditelje i djecu u sklopu projekta koji se provodio tijekom cijele predškolske godine. Također se pokazalo da ne razvijaju svi odgojitelji sve ključne predvještine u djece. Fonološku osjetljivost sve ispitanice razvijaju putem govornih igara i rime, a ispitanica br. 1 i ispitanica br. 2 detaljnije su opisale svoje metodičke postupke, što je vidljivo iz Tablice 2. Motivaciju za čitanje i pisanje kao važnu predvještinu prepoznaju četiri ispitanice, a dvije je ispitanice nisu spomenule. Primjenu abecednog načela, tako da bude primjereno predškolskoj dobi, u obzir uzima pet ispitanica. Grafomotoriku bitnom predvještinom pisanja smatraju sve ispitanice. Četiri ispitanice (ispitanice br. 1, 4, 5 i 6) daju detaljniji opis aktivnosti, a ispitanice br. 2 i 3 odgovorile su da se koriste grafomotoričkim vježbama. Za globalno čitanje ispitanice su davale najmanje opsežne odgovore, a dvije ispitanice (br. 4 i 5) nisu navele nijedan odgovor. Ispitanice ne razlikuju sadržaj metodičkoga čina i metodička sredstva od metodičkih postupaka.

Vrijeme početka planiranja i uvođenja primjerenih metodičkih postupaka za razvoj predvještina čitanja i pisanja

Sve ispitanice navode godinu pred polazak u školu kao najvažniju godinu u kojoj se broj metodičkih postupaka izrazito poveća, što je u skladu s visokom motiviranošću djece i zakonskom odredbom za obavezno pohađanje predškole (*Izmjene i dopune Nacionalnog kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*, 2016). Uz to, tri ispitanice ističu kako se predvještine počinju razvijati još od najranije dobi, što je povezano s dječjim interesom, obilježjima njegova razvoja i okolinskim faktorima (ponajviše obitelji). Rezultati povezani s tim istraživačkim pitanjem nalaze se u Tablici 3.

Tablica 3.

Vrijeme početka uvođenja i planiranja primjerenih metodičkih postupaka za razvoj predvještina čitanja i pisanja

Ispitanici	Vrijeme početka uvođenja i planiranja metodičkih postupaka za razvoj predvještina čitanja i pisanja.
Ispitanica br. 1	U godini pred polazak u školu
Ispitanica br. 2	Kad je većina djece napunila 5 godina (pred kraj pedagoške godine kada su djeca bila srednja dobna skupina).
Ispitanica br. 3	Intenzivnije u godini pred polazak u školu , no prema individualnim interesima i razvoju djece od najranije dobi.
Ispitanica br. 4	Ovisno o dječjem interesu počinjem ih planirati u sklopu programa predškole .
Ispitanica br. 5	Ovisno o motivaciji djece. Ritmičke i govorne igre, npr. brojalice i brzalice, igramo još od jaslca (one koje su primjerene toj dobi). Sve ostale počinjem uvoditi dolaskom u predškolu.
Ispitanica br. 6	Pjesmice s rimom i brojalice od jaslca; ostale igre u predškolskom razdoblju.

Prema odgovorima ispitanica može se zaključiti da sve ispitanice počinju u godini pred polazak djece u školu intenzivnije uvoditi metodičke postupke za razvoj predvještina čitanja i pisanja.

Sposobnosti koje djeca razvijaju primjerenim metodičkim postupcima za razvoj predvještina čitanja i pisanja

Odgovori ispitanica vezani uz sposobnosti koje djeca razvijaju metodičkim postupcima ukazuju na to da se djeca, osim što usvajaju određene predvještine, razvijaju i kognitivno (pamćenje, reproduciranje, zaključivanje, pažnja, promatranje, opažanje, uspoređivanje, svrstavanje i razvrstavanje, sparivanje i pridruživanje, rastavljanje cjeline na dijelove i obrnuto), motorički (razvoj svih osjetila, pravilno držanje olovke, preciznost, snalaženje na papiru (odozgo prema dolje, slijeva na desno), spretnost ruke i sposobnost usklađenoga rada oko – ruka, odnos s prostorom), govorno (usvajaju osnove pismenosti: i kreiranje i oblikovanje pravilnih rečenica, bogaćenje rječnika, logično prepričavanje (početak – sredina – kraj), postavljanje pitanja) i socioemocionalno (samozaštita, samokontrola, suradnja i suradničko učenje, povećanje koncentracije i pažnje, strpljivost). Ispitanica br. 4 spomenula je razvoj kompetencija na materinskome jeziku i razvoj digitalnih kompetencija. Svi odgovori ispitanica prikazani su u Tablici 4.

Tablica 4.
Sposobnosti koje djeca razvijaju primjerenim metodičkim postupcima

Ispitanici	Dječje sposobnosti
Ispitanica br. 1	Kognitivne sposobnosti: pamćenje, reproduciranje, zaključivanje, pažnja, promatranje, opažanje, uspoređivanje, svrstavanje i razvrstavanje, sparivanje i pridruživanje, rastavljanje cjeline na dijelove i obrnuto; Socio-emocionalne sposobnosti: samozaštita, samokontrola, suradnja i suradničko učenje; Govorni razvoj: oblikovanje pravilnih rečenica, bogaćenje rječnika, logično pre-pričavanje (početak – sredina – kraj), postavljanje pitanja; Grafomotorički razvoj: pravilno držanje olovke, preciznost, snalaženje na papiru (odozgo prema dolje, s lijevog na desno), spretnost ruke i sposobnost usklađenog rada oko – ruka.
Ispitanica br. 2	Razvijaju se govorno, motorički i kognitivno , razvijaju sva svoja osjetila, radne navike, poštivanje pravila i strpljivost, koncentraciju i pažnju.
Ispitanica br. 3	Djeca razvijaju koncentraciju, pažnju, sposobnost govornog izražavanja, glas-ovnu analizu i sintezu, mišljenje, motoriku ruke i dr.
Ispitanica br. 4	Djeca razvijaju svoje govorne kompetencije na materinskome jeziku , razvijaju samopouzdanje, usvajaju osnove pismenosti u smislu kreiranja rečenice (izražavaju se punim rečenicama) i razvijaju digitalne kompetencije.
Ispitanica br. 5	Razvijaju percepciju, snalaženje na papiru, pokret ruke, obogaćivanje rječnika , usvajaju glasovnu i slogovnu analizu i sintezu, strpljivost, suradničke odnose.
Ispitanica br. 6	Odnos s prostorom, razvoj rječnika, logičko razmišljanje, strpljivost, uvežba-vanje pokreta s rukom, uče slova, slogove i sliku riječi, razvijaju pamćenje, koncentraciju i pažnju .

U razvoju predvještina za čitanje i pisanje djeca razvijaju i druge kompetencije (spoj znanja, vještine i sposobnosti djelovanja), što dokazuje da integrirani pristup u organiziranju, kreiranju i planiranju metodičkih postupaka odgojitelja treba biti temeljno polazište za daljnji rad.

Način organiziranja primjerenih metodičkih postupaka za razvoj predvještina čitanja i pisanja

Metodičke postupke ispitanice organiziraju kao poticaje koje nude djeci kako bi se upoznala s metodičkim sadržajem. Poticaja ima mnogo pa djeca slobodno biraju što žele ili iniciraju igrolike aktivnosti. Glavna, u većini slučajeva zajednička aktivnost, razvija se na temelju poticaja za razvoj predvještina čitanja i pisanja. Ona ne mora biti zajednička, nego može biti orijentirana prema dječjem interesu. Ispitanica br. 5 navodi još i da se dio partnerstva s roditeljima i djecom, u sklopu projekta za razvoj predvještina čitanja i pisanja, ostvario putem radionice i edukativne aktivnosti. Svi odgovori ispitanica prikazani su u Tablici 5.

Tablica 5.

Načini organiziranja primjerenih metodičkih postupaka odgojitelja za razvoj predvještina čitanja i pisanja

Ispitanici	Načini organiziranja metodičkih postupaka odgojitelja za razvoj predvještina čitanja i pisanja
Ispitanica br. 1	Najprije djeci ponudim razne poticaje , oni su slobodni izabrati što žele . Na temelju njih razvija se glavna aktivnosti, koju usmjeravam prema razvoju predvještina. Nakon zajedničke aktivnosti djeca se mogu vratiti svojim samoiniciranim aktivnostima.
Ispitanica br. 2	Metodički postupci su organizirani putem poticaja koji usmjeravaju djecu na razvoj predčitačkih vještina , a neke su dječje aktivnosti slobodne i samoinicirajuće.
Ispitanica br. 3	Organiziraju se putem individualnog rada s djetetom, rad – igra u manjoj skupini, sa svom djecom, i putem organizirane i samoinicirajuće aktivnosti .
Ispitanica br. 4	Organizirani su uglavnom kao slobodne aktivnosti. Djeci se ponude poticaji i ona biraju prema svome interesu.
Ispitanica br. 5	Aktivnosti za razvoj predčitačkih vještina su najčešće prvo organizirane (ponudim djeci poticaje i kad se svi skupe, idemo u krug), nakon nekog vremena postaju spontane , tj. djeca ih sama iniciraju. Aktivnosti s roditeljima dogovorene su u vrijeme kada većini odgovara.
Ispitanica br. 6	Kao igre i kao ponuđeni poticaji iz kojih se razvijaju glavne zajedničke aktivnosti.

Može se zaključiti da su metodički postupci odgojiteljica usmjereni prema raznolikoj ponudi poticaja i slobodnom dječjem izboru.

Dječja zainteresiranost za uključivanje u primjerene metodičke postupke za razvoj predvještina čitanja i pisanja

Kako ispitanici zaključuju, dječja zainteresiranost i uključivanje u metodičke postupke ovise o njihovoj motivaciji i interesu. Djeca se u godini pred polazak u školu vesele svom polasku u prvi razred tako da su, kako napominju ispitanice br. 1, 4 i 5, izrazito motivirana i željna učenja. Ispitanica br. 2 navodi kako razina dječje motivacije ovisi o okolinskim čimbenicima, a ponajviše o roditeljima. Ispitanica br. 1 spominje i dječju dob kao važan čimbenik dječje zainteresiranosti. Svi rezultati o ovom istraživačkom pitanju nalaze se u Tablici 6.

Može se zaključiti da dječja zainteresiranost za uključivanje ovisi o njihovoj motiviranosti za usvajanje predvještina čitanja i pisanja, tj. o njihovoj „pripremi za školu”.

Tablica 6.

Dječja zainteresiranost za uključivanje u primjerene metodičke postupke za razvoj predvještina čitanja i pisanja

Ispitanici	Dječja zainteresiranost za uključivanje u metodičke postupke za razvoj predvještina čitanja i pisanja
Ispitanica br. 1	Djeca su u predškolskoj dobi jako motivirana jer su svjesna da su takve igre svojevrsna priprema za polazaka u školu, što ih veseli. Motivacija je povezana i s dobi djeteta, npr. dijete od 5 godina i 6 mjeseci u predškolskoj skupini neće biti jednako motivirano kao dijete od 6 godina i 6 mjeseci.
Ispitanica br. 2	Zainteresiranost ovisi o motivaciji koja ovisi najviše o obiteljskim čimbenicima. Djeca oponašaju svoje roditelje i tako se može vidjeti koji roditelji potiču dijete i pružaju mu potporu, a koji pripremu za školu smatraju nepotrebnom.
Ispitanica br. 3	Ovisi o njihovoj unutarnjoj motivaciji, ali i interesu odgojitelja . Kod pojedine djece, kod koje je interes za aktivnost veći, veća je i motivacija, one traju 15 – 20 min. Npr. uz moje prisustvo aktivnosti dulje traju.
Ispitanica br. 4	Ovisi o njihovu interesu . Uglavnom su djeca predškolske dobi izrazito zainteresirana i motivirana za raznolike aktivnosti koje ih pripremaju za prvi razred.
Ispitanica br. 5	Ovisi o osobnom interesu svakog djeteta , velika većina djece je motivirana i voli se pripremati za školu.
Ispitanica br. 6	Ovisi o motivaciji i njezinu poticanju i u vrtiću i kod kuće . Predškolci se svi žele uključivati u igre i vole dobivati zadatke.

Načini dječjega sudjelovanja u primjerenim metodičkim postupcima za razvoj predvještina čitanja i pisanja

Dječje sudjelovanje u metodičkim postupcima, prema odgovorima ispitanica, može biti organizirano na više načina: individualan rad, rad u paru, manje skupine ili cijela skupina djece. Svaka ispitanica odgovorila je na drukčiji način, što ukazuje na različitosti u radu odgojitelja, ali i dječjem interesu. Svi odgovori prikazani su u Tablici 7.

Tablica 7.

Načini dječjega sudjelovanja u metodičkim postupcima za razvoj predvještina čitanja i pisanja

Ispitanici	Načini dječjega sudjelovanja u metodičkim postupcima za razvoj predvještina čitanja i pisanja
Ispitanica br. 1	U igrama Pokvareni telefon, Na slovo na slovo, Vrući lonac često sudjeluju sva djeca ili veća grupa. U takvim igrama igrači se stalno izmjenjuju tako da sva djeca dobiju pravo sudjelovanja. Predpisačke aktivnosti najčešće se ponude u manjim grupama, kao i razne didaktičke igre u kojima sudjeluje oko 5 – 6 djece.
Ispitanica br. 2	Nekad u manjim skupinama , nekad smo svi zajedno u krugu .
Ispitanica br. 3	Djeca svakodnevno sudjeluju u bar jednoj aktivnosti u jednom od oblika rada (individualno, manja skupina ili zajednička aktivnost).

Ispitanici	Načini dječjega sudjelovanja u metodičkim postupcima za razvoj predvještina čitanja i pisanja
Ispitanica br. 4	Sudjeluju u malim skupinama.
Ispitanica br. 5	Najprije u manjim skupinama radi bolje prezentacije i uvođenja u igru. Naučim par djece pravila igre i način pa se oni međusobno uče. Kad su u pitanju grafo-motoričke aktivnosti, onda svi rade istodobno , ali svatko u svoju bilježnicu. Ako netko zapne, onda je individualno.
Ispitanica br. 6	Ovisno o vrsti igre. Većina igara je za individualni rad, u paru, ili manju skupinu djece, a brojalice i jezične igre su za cijelu skupinu.

Različiti načini sudjelovanja djece (individualno, u paru, u malim skupinama ili cijela skupina) pokazuju da oni ovisе o odgojiteljevoj organizaciji metodičkih postupaka i dječjoj zainteresiranosti.

Učestalost iniciranja i planiranja metodičkih postupaka za razvoj predvještina čitanja i pisanja

Ispitanici su odgovorili da metodičke postupke koji pridonose razvoju predvještina čitanja i pisanja primjenjuju svakodnevno s djecom predškolske dobi. Svi odgovori o učestalosti metodičkih postupaka nalaze se u Tablici 8.

Tablica 8.

Učestalost iniciranja i planiranja metodičkih postupaka odgojitelja za razvoj predvještina čitanja i pisanja

Ispitanici	Učestalost iniciranja i planiranja metodičkih postupaka odgojitelja za razvoj predvještina čitanja i pisanja
Ispitanica br. 1	U skupinama u kojima su djeca polaznici škole, te aktivnosti se u različitim inačicama iniciraju svakodnevno .
Ispitanica br. 2	Aktivnosti se provode svaki dan u starijim skupinama, nekad su one usmjeravajuće, nekad samoinicirajuće, što ovisi o zainteresiranosti djece.
Ispitanica br. 3	Gotovo svakodnevno .
Ispitanica br. 4	Svakodnevno se pripremam i planiram poticaje za aktivnosti.
Ispitanica br. 5	Aktivnosti planiram i provodim svaki dan .
Ispitanica br. 6	Svakodnevno ih planiram i provodim.

Iz odgovora ispitanica može se zaključiti da svakodnevno planiraju i provode svoje metodičke postupke.

Složenost metodičkih postupaka za razvoj predvještina čitanja i pisanja

Metodički su postupci ispitanica u početku primjene jednostavniji, a s vremenom i povećanjem dobi djece postaju složeniji. Također, ovisе o interesu i motivaciji svakoga djeteta. Odgovori ispitanica prikazani su u Tablici 9.

Tablica 9.

Složenost metodičkih postupaka za razvoj predvještina čitanja i pisanja

Ispitanici	Složenost metodičkih postupaka za razvoj predvještina čitanja i pisanja
Ispitanica br. 1	Ovisno o individualnim karakteristikama samog djeteta i cijele grupe. Na početku pedagoške godine one su jednostavnije, a onda se s vremenom, nakon procjene stanja, povećava složenost u odnosu na cijelu skupinu ili pojedinca. Znači s vremenom se nude aktivnosti u kojima se povećava razina složenosti .
Ispitanica br. 2	Na početku su jednostavne i s vremenom postaju složenije , što isto tako ovisi o dječjoj zainteresiranosti za težim zadacima i igrama.
Ispitanica br. 3	Od jednostavnih – poput čitanja – slušanja umjetničkog teksta, brojanja brojalica, do složenijih – prepoznavanja prvog glasa, analize i sinteze, dopunjalki, križaljki, traženja rime, suprotnosti i sl.
Ispitanica br. 4	Primjereni su dječjoj dobi i njihovim mogućnostima .
Ispitanica br. 5	Najprije su jednostavnije (pogotovo ako su djeca zainteresirana za njih u ranijoj dobi). S vremenom postaju složenije . Ovoj grupi djece najteža je rima, tj. vizualno prepoznavanje i smišljanje vlastite rime.
Ispitanica br. 6	U početku su jednostavnije , ali ih s vremenom mijenjamo i napravimo različite zahtjevnije inačice .

Može se zaključiti da složenost metodičkih postupaka ovisi o dobi djeteta i njegovu pokazanom interesu za učenje.

Mjesto odvijanja metodičkih postupaka za razvoj predvještina čitanja i pisanja

Metodički se postupci najčešće odvijaju u prostoriji odgojne skupine, točnije na sagu u krugu, za stolom (centar početnoga čitanja i pisanja i likovni centar), ponekad u dvorani, vani (brojalice i govorne igre) ili u posebnom prostoru s digitalnim sredstvima (za aktivnosti na računalu, tabletu ili prijenosnom računalu). Odgovori ispitanica prikazani su u Tablici 10.

Tablica 10.

Mjesto odvijanja metodičkih postupaka za razvoj predvještina čitanja i pisanja

Ispitanici	Mjesto odvijanja metodičkih postupaka za razvoj predvještina čitanja i pisanja
Ispitanica br. 1	Najčešće u sobi dnevnog boravka .
Ispitanica br. 2	Odvijaju se u sobi dnevnog boravka , svim centrima, a najviše u predčitačkom.
Ispitanica br. 3	Najčešće u sobi dnevnog boravka , ponekad u nekom pretprostoru (prostor s digitalnim sredstvima) ili u dvorani, za stolom, na tepihu.
Ispitanica br. 4	Odvijaju se u centru početnog čitanja i pisanja, likovnom centru, u centru istraživanja .
Ispitanica br. 5	U našoj sobi .
Ispitanica br. 6	U našoj prostoriji , u centru početnog čitanja i pisanja.

Može se zaključiti da se metodički postupci najčešće odvijaju u prostoriji odgojne skupine.

Metodička sredstva koja se koriste u metodičkim postupcima za razvoj predvještina čitanja i pisanja

Ispitanice vrlo često samostalno ili s djecom izrađuju metodička sredstva ili metodičke rukotvorine/artefakte od raznih didaktički neoblikovanih materijala kao što su papir, novine, karton, plastika, čepovi, žica, glina, tijesto itd. Uz to se koriste slikovnicama, knjigama, enciklopedijama, rječnicima, digitalnim sredstvima ((prijenosno) računalo, tablet), raznim likovnim priborom, pijeskom, kostimima i lutkama, radnim listićima s grafomotoričkim vježbama, labirintima, slikovnim križaljka, rebusima i društvenim igrama. Svi odgovori na postavljeno istraživačko pitanje o metodičkim sredstvima koja se koriste zapisani su u Tablici 11.

Tablica 11.

Metodička sredstva koja se koriste u metodičkim postupcima za razvoj predvještina čitanja i pisanja

Ispitanici	Metodička sredstva (artefakti) koja se koriste u metodičkim postupcima za razvoj predvještina čitanja i pisanja
Ispitanica br. 1	Didaktičke igre, razni oblici Memoryja i parnih slika, labirinti, društvene igre, slikovne križaljke, rebusi, predlošci za bojanje, crtaničice.
Ispitanica br. 2	Didaktički neoblikovani materijal, slikovnice i priče, kocka pričalica, stolne igre, društvene igre, magneti, štapići, gips i vrećice.
Ispitanica br. 3	Knjige, slikovnice, listići s grafomotoričkim i drugim zadacima, razne kartice, društvene igre koje uključuju slova, pisane zadatke i sl., lutke, kostime, aplikacije, audio i videosadržaje.
Ispitanica br. 4	Didaktički neoblikovani materijali, glina, tijesto u boji, likovni pribor (tuš, flomasteri, olovke u boji), pijesak, digitalna sredstva (računala, tableti, laptopi), slikovnice, stripovi, rječnici, enciklopedije.
Ispitanica br. 5	Samostalna izrada od didaktički neoblikovanih materijala, časopisi, papir, radni listovi, gusjenica sa slovima.
Ispitanica br. 6	Razne neoblikovane materijale (čepove, stari papir), olovke, bojice, radne listove.

Ispitanice se koriste različitim metodičkim sredstvima za svoje metodičke postupke. Neka od njih izrađuju samostalno ili s djecom, a neka su industrijski proizvedena.

Rasprava i zaključak

Metodički postupci u razvoju predvještina čitanja i pisanja usmjereni su suodnosom ključnih čimbenika koji ih određuju (Bežen i sur., 2012). Prvi je čimbenik dijete koje usvaja predvještine za daljnje učenje početnog čitanja i pisanja. Svi metodički postupci odgojitelja usmjereni su na dijete, njegovu dobrobit i dosezanje određene razine zrelosti. Odgojiteljev integrirani pristup metodičkim postupcima upućuje na povezivanje svih područja djetetova razvoja u jednu cjelinu, kako nalaže i *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014). Dječja zainteresiranost za uključivanje u metodičke postupke odgojitelja, koji doprinose razvoju predvještina

čitanja i pisanja, ovisi o njihovoj motiviranosti. O motiviranosti djece i motivaciji (kao preduvjetu i sastavnici predvještina čitanja i pisanja) koju osmišljava odgojitelj ovisi uspješnost učenja. Bitan je čimbenik izbor metodičkih postupaka, strategija i metoda. Odgojitelji svoje postupke kreiraju i prilagođavaju dječjoj dobi, interesu i motivaciji, kao i njihovim individualnim karakteristikama.

Drugi je čimbenik sadržaj koji dijete usvaja, tj. sve sastavnice predvještina čitanja i pisanja (fonološka osjetljivost, motivacija, primjena abecednog načela, grafomotorika i globalno čitanje) i njihova odgojno-obrazovna svrha. Može se zaključiti da ispitanice svoje metodičke postupke ne razlikuju od aktivnosti, metodičkoga sadržaja i metodičkih artefakta. Treći je čimbenik odgojitelj koji organizira i provodi metodičke postupke kako bi se ostvarila odgojno-obrazovna svrha, tj. kako bi se razvile predvještine čitanja i pisanja. Odgojitelju je u fokusu metodičkoga rada dijete. Prema njegovim individualnim osobinama oblikuje, organizira i provodi metodičke postupke. Vremenska dimenzija je četvrti čimbenik cijeloga metodičkoga čina. Vremenska dimenzija može se promatrati iz dviju perspektiva: vrijeme početka planiranja i uvođenja metodičkih postupaka za razvoj predvještina čitanja i pisanja te učestalost iniciranja i planiranja metodičkih postupaka za razvoj predvještina čitanja i pisanja. Može se zaključiti da ispitanici počinju svakodnevno planirati i inicirati metodičke postupke za razvoj predvještina čitanja i pisanja tek u godini pred polazak u školi. Unatoč tome, primjećuje se razilaženje u mišljenju ispitanica o vremenu početka planiranja i uvođenja metodičkih postupaka za razvoj predvještina čitanja i pisanja. Tri ispitanice ističu da razvoj predvještina čitanja i pisanja započinje još u najranijoj dobi, provođenjem ritmičkih i govornih igara. Petim se čimbenikom smatra sustav metodičke provedbe kojim se postupak ostvaruje. Taj sustav uključuje način organizacije i mjesto odvijanja metodičkih postupaka za razvoj predvještina čitanja i pisanja te metodičke artefakte koji se koriste u spomenutim metodičkim postupcima. Ispitanice su se, međutim, u odgovorima usmjerile na metodičke postupke, a ne na sustave metodičke provedbe. Prema njihovim odgovorima može se zaključiti da se metodički postupci organiziraju u sobi dnevnoga boravka, kao mnogobrojni poticaji utemeljeni na osjetilnim senzacijama u različitim centrima aktivnosti. Poticaji su uglavnom metodička sredstva, tj. artefakti ili rukotvorine odgojitelja i djece, izvorna stvarnost, zvučni zapisi i medijski predlošci.

Metodička i praktična znanja odgojiteljima pomažu u individualizaciji metodičkih postupaka za razvoj predvještina čitanja i pisanja, tj. prilagođavanju metodičkoga sadržaja, vremena i sustava metodičke provedbe svakom pojedinom djetetu. Tako odgojitelji, s obzirom na vlastite kompetencije i u skladu sa zakonskim okvirom i vrtičkim kurikulumom, stvaraju najpovoljnije uvjete za razvoj predvještina čitanja i pisanja. Predškolsko razdoblje svakoga djeteta ima posljedice na njegovo primarno obrazovanje, u skladu s čim trebaju biti oblikovana i učiteljska očekivanja.

Prilog

Pitanja za intervju odgojitelja

Demografski pokazatelji

1. U kojoj ustanovi radite?
2. Koliko godina radnog staža imate? Koju stručnu spremu imate?
3. S kojom skupinom djece trenutno radite?

Pitanja o metodičkim postupcima odgojitelja

1. Kojim se metodičkim postupcima služite kako biste doprinijeli razvoju predvještina čitanja i pisanja?
2. Kada ste počeli planirati i uvoditi metodičke postupke za razvoj predvještina čitanja i pisanja?
3. Koje sve sposobnosti djeca razvijaju metodičkim postupcima?
4. Kako su organizirani Vaši metodički postupci?
5. O čemu ovisi dječja zainteresiranost i uključivanje u metodičke postupke?
6. Kako djeca sudjeluju u metodičkim postupcima?
7. Koliko često planirate i inicirate određene metodički postupke za razvoj predvještina čitanja i pisanja? Koji su Vaši najučestaliji metodički postupci?
8. Kakvi su oni po svojoj složenosti?
9. Gdje se odvijaju metodički postupci?
10. Koja se metodička sredstva koriste u tim metodičkim postupcima?